

学生の多様化・流動化と大学教育 ーアメリカ高等教育の経験からー

川嶋太津夫 (神戸大学大学教育研究センター教授)

学生の多様化・流動化と大学教育 —アメリカ高等教育の経験から—

川嶋太津夫（神戸大学大学教育研究センター教授）

はじめに

我が国の大学関係者の間では、18歳人口の大幅な減少を迎え、いかにして学生を募集、確保すべきかに注目が集まっている。しかし、一部の大学が学生募集のターゲットを海外からの留学生（特に中国などのアジア諸国）に向け始めているものの、依然として、高等学校の新卒者をいかに受け入れるかに努力が傾注されている。しかし、実際には、我が国の大学は少しずつではあるが、様々な形で「多様化」が始まっている。一つは外国人学生の増加である。平成13(2001)年度で見ると、学部学生として44,509人が日本の大学で学んでいる。大学学部の学生総数が、2,487,133人であることから、その比率は1.9パーセントほどであるから、学部学生のほぼ50人に一人が外国人学生ということになる。また、大学院が中心ではあるが社会人学生の受け入れも始まっている。従来の「伝統的」学生に加えて、社会人という「非伝統的」学生も少しずつ増えてきている。さらに、高等学校学習指導要領の改訂や、大学入試の易化に伴い、学生の学力や興味関心も多様化している。しかし、大学教育のシステムも内容も従来どおり、新卒者を前提としたままであり、学生の多様化に十分対応している体制とはなっていない。最近、我が国の大学（学士課程）教育の改善の必要性が関係者の間で議論されているものの、いまだ十分に検討され、実効的な改善策が実施されているとは言えず、依然として、大学関係者の目は、大学教育の「入口」の議論に終始している。このような、議論の背景には、大学へいったん入学してしまえば、ほぼ自動的に卒業「できる」あるいは「させる」という意識が存在している。

しかし、高等教育のグローバル化が進展する中で、日本の大学がその教育の質を国際的にも通用する水準にまで高めないと、海外からの留学生を招致できないばかりか、日本人が海外の大学へ留学するという、日本の高等教育の空洞化をもたらしかねない。世界的に通用する高等教育の質を維持していくためには、教育体制の充実を図ると同時に、学生の学習を公正かつ厳格に評価し、従来の「入口」の管理ではなく、教育の「過程」と「出口」の管理を徹底する他はない。しかし、その結果、大学が要求する学業レベルを維持できず、退学したり、他の大学へ転学したりするという学生の「流動化」が生じるであろう。また、このような、いわば「強制的」な流動化以外にも、より良い教育環境を求めて他の大学へ編入するという「自主的」な流動化も起こるだろう。4年制大学間での編入学の実態に関するデータは今のところ存在しないが、現在でも大学（学部）への短期大学からの編入者数は、1万4千人、高等専門学校からは2千5百人、専修学校（専門課程）からは、1千7百人となっている¹。今後、学生をめぐる大学間の競争は、これまでの高等学校新卒者だけではなく、外国人や社会人そして他大学の在学学生をめぐる行われるだろう。そして、一旦入学を許可した以上、学生をきちんと付加価値を与えた上で卒業させ、社会に送り出すことが、大学の社会的責任であると同時に、それが出来ない大学は、経営的に立ち行かなくなると思われる。

そこで、本稿は、大学教育のユニバーサル化が今後進行するにつれて、我が国でも予想される、学生の「多様化」と「流動化」が大学教育に及ぼす影響と課題、そしてそれへの対応を、すでに高等教育のユニバーサル・アクセスの段階にあるアメリカの経験を整理しながら、論じるものである²。

1. アメリカ高等教育の多様化・流動化の実態

アメリカでは、高校生の大学進学率は、1965年に50パーセントを超え、その後着実に上昇し、1999年には62.9パーセントに達している。また、2年制高等教育機関（コミュニティー・カレッジなど）と4年制高等教育機関（大学）の在学者のうち、25歳以上の年齢層が占める割合は、それぞれ51.9パーセントと28.6パーセントとなっていることなどから、マーチン・トロウが指摘する高等教育の「ユニバーサル・アクセス」が実現されている³。ちなみに日本は、大学・短大への進学率は、2001年で49.3パーセントであり、ユニバーサル段階の一手手前である⁴。

高等教育機関への進学がユニバーサル化し、より多くの人々が大学へ入学することは、それまで進学の機会に恵まれなかった社会集団からも多くの学生が大学等へ就学し、学生集団が多様化することを意味する。

(1) 人種的・民族的多様化

たとえば、表-1は、アメリカの大学等が、過去30年間に民族的・人種的にいかに多様化してきたかを示すものである。

表-1 人種別、民族別にみた学生構成比 (%)

	1976	1980	1990	1995	1999
合 計	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
白人（非ヒスパニック）	84.3	83.5	79.9	74.7	71.9
マイノリティの合計	15.7	16.5	20.1	25.3	28.1
黒人（非ヒスパニック）	9.6	9.4	9.3	10.7	11.5
ヒスパニック	3.6	4.0	5.8	7.9	9.2
アジア／太平洋諸島	1.8	2.4	4.3	5.8	6.4
アメリカ・アラスカ先住民	0.7	0.7	0.8	1.0	1.0

(出所) National Center for Education Statistics, *Digest of Education Statistics 2001*, p.206の Table 207から作成。

1970年代には、大学生の85パーセントが白人であり、マイノリティ学生は、わずか15パーセントを占めていたに過ぎなかった。また、その三分の二は黒人であった。しかし、今やマイノリティの比率は倍増して30パーセントにまで増加し、黒人学生の比率も増加しているものの、さらにマイノリティの中でもヒスパニック系の学生やアジア系・太平洋諸島出身者の比率が急増し、大学生の構成が、人種的・民族的にますます多様化している。

(2) 文化的多様化

さらに、これらのマイノリティ学生の多くは、社会経済的に恵まれない家庭出身者であることから、家族の中で初めて高等教育機関に進学した場合が多い。アメリカ教育省教育統計全国センターの調査によれば、1995-96学年暦に中等教育後教育機関に進学した学生の中で、両親の学歴が大学卒業（学士号保持者）以上の家庭出身者の比率は35パーセントであるのに対して、両親が高校卒あるいは退学という学歴しか保持していない家庭出身者の比率は、47パーセントにのぼる⁵。つまり、今や大学等への進学者のうち、ほぼ半分が「進学第一世代(First Generation)」であり、身近に大学教育について豊富な情報を持った人物がいない。大学教育の持つ価値について、大学進学の世界第二世代、第三世代は十分理解した上で大学へ入学するのに対して、これら大学進学第一世代は、大学とはどんな場所であり、そこで教育を受け

ることは個人にとってどのような意味を持つのか、そしてどのように学習したらよいのか分からないまま大学に入学してくるのである。このようにアメリカの大学では、大学進学がユニバーサル化したため、学生の文化的な背景も多様化してきたのである。

(3) 年齢的多様化

アメリカ高等教育の特色の一つは、ユニバーサル・アクセスが実現された結果、どの年齢層からも大学進学が可能となって、在学生の年齢の幅が極めて大きくなっていることである。表-2は、高等教育機関の在学者を年齢別に整理したものである。これによると、1970年では、18歳から24歳までのいわゆる「伝統的」学生が69.2パーセントと、ほぼ7割を占め、30歳以上の「非伝統的」学生は、わずかに15.3パーセントに過ぎなかった。しかし、30年後の1999年には、非伝統的学生の絶対数が3倍に増え、また比率も26.6パーセントにまで増加し、大学生の4人に1人は30歳以上の成人学生となっている。また、10年後の2010年の予測によると、この傾向は今後も変わらない。これらの成人学生は、自らの社会経験に基づいて、多様な学習ニーズを持って大学へ進学してくる。また、多くが仕事を持ちながら大学で学習を続けなければならない、夜間や週末の受講など、柔軟な学習パターンを大学が提供する必要がある。しかし、それでも、フルタイムの伝統的な学生に比べて学習が断続し、職業生活と学業を両立させることが極めて困難であり、結果として、“stop out”（学業の一時中断）や“drop out”（退学）の危険性が極めて高くなる。

表-2 年齢別の学生数（単位：千人、%）

	1970年	1999年	2010年（予測値）
14歳-17歳	259(3.0)	143(1.0)	224(1.3)
18歳、19歳	2,600(30.3)	3,414(23.1)	4,111(23.6)
20歳、21歳	1,880(21.9)	2,989(20.2)	3,615(20.7)
22歳-24歳	1,457(17.0)	2,435(16.5)	2,862(16.4)
25歳-29歳	1,074(12.5)	1,870(12.6)	2,316(13.3)
30歳-34歳	487(5.7)	1,145(7.7)	1,356(7.8)
35歳以上	823(9.6)	2,796(18.9)	2,948(16.9)
合 計	8,581(100.0)	14,791(100.0)	17,457(100.0)

（出所）National Center for Education Statistics, *Digest of Education Statistics 2001*, p.208の Table 174から作成。

(4) 学力的多様化

さらに、大学の教育にとって深刻な問題は、大学進学がユニバーサル化したために、大学進学を一種の「義務」と感じて、進学の目的が不明確なまま、そして、大学で学習するために必要な学力を有しないまま大学へ進学する学生が増えてきたことである。

たとえば、1995年に実施された調査によれば、過去5年間で「補習クラス(Remedial Courses)」を受講する新入生は増加したと回答した大学・短大は39パーセント、逆に減少したと回答した大学・短大はわずか14パーセントで、残りの大学・短大は、同じレベルであると回答している（表-3）。特に公立の2年制高等教育機関（コミュニティ・カレッジ）は、半数以上の55パーセントの機関が、補習クラスの受講生が増加したと回答している。

表-3 過去5年間の「補習クラス」受講者数の増減（1995年調査）

高等教育機関の種別	増加した	変わらない	減少した
全機関	39%	47%	14%
公立2年制	55%	40%	5%
私立2年制	32%	57%	10%
公立4年制	28%	49%	23%
私立4年制	27%	52%	20%

（出所）National Center for Education Statistics, *Remedial Education at Higher Education Institutions in Fall 1995*, p. 11 Table 4より作成。

さらに、補習教育の内容を見てみると、いわゆる「読み・書き・計算」という「基礎学力」が、不足している学生が多い。表-4は、1995年に入学した新入生のうち、どの分野の補習教育を受講しているか、分野別にその比率を示したものである。それによると、全新生のうち、「読み方(Reading)」、「書き方(Writing)」あるいは「数学(Mathematics)」のいずれかの補習クラスを受講している学生の比率は、全機関で29パーセントに上り、特に公立の2年制高等教育機関（コミュニティ・カレッジ）では、新入生の半数弱の41パーセントの学生が、何らかの補習教育を受講している。また、一般的に選抜に厳しい条件を課していると考えられる私立の4年制大学でも、補習クラスを受講する新入生の比率は13%も存在する。なかでも、数学の補習クラスを受講する新入生の比率がもっと高く、全機関では、新入生のほぼ4人に1人の24%が受講している。

表-4 1995年度新入生のうち補習クラスを受講している学生の比率（分野別）

機関の種別	新入生数（千人）	補習クラス全体	読み方	書き方	数学
全機関	2,128	29%	13%	17%	24%
公立2年制	943	41%	20%	25%	34%
私立2年制	56	26%	11%	18%	23%
公立4年制	726	22%	8%	12%	18%
私立4年制	403	13%	7%	8%	9%

（出所）National Center for Education Statistics, *Remedial Education at Higher Education Institutions in Fall 1995*, p. 10 Table 3より作成。

（5）流動性の実態

このように、学生がその出身背景、属性そして学力の点で多様化すると、特定の高等教育機関への社会的・知的適応が困難な学生が増加し、その結果、学業を継続できず退学したり、またより自分に適した他の高等教育機関に転学したりする学生が増え、学生の流動性が高まることとなる。また、カリフォルニア州のように、州内の公立高等教育機関を3種に階層化し、コミュニティ・カレッジ、カリフォルニア州立大学システム及びカリフォルニア大学システムの間で

の転編入を制度的に保障するとともに、それを奨励している州も多い。

実際、アメリカ教育省教育統計全国センターの調査によれば、1989-90学年歴に高等教育機関に入学した学生のうち、その後の5年間で同じ教育機関で学んだ学生の比率は、54.6パーセントに過ぎず、ほぼ2人に1人は、2校ないし3校以上での学習経験者である。とくに、3校以上移動した学生の比率は、11.8パーセントにもものぼる。現在、アメリカでは過半の学生が、入学した高等教育機関とは異なる高等教育機関を卒業しているのである。

また表-5は、転学のパターンの分布を示したものであるが、コミュニティ・カレッジから4年制大学へ、あるいは、コミュニティ・カレッジ間での転学が半数を占めるが、4年制の大学間での転学も、5分の1を占める。

表-5 1989年入学者の1994年までの最初の転学パターン

最初の転学パターン	比率 (%)
4年制機関 ⇒ 4年制機関	19.1
2,3年制機関 ⇒ 4年制機関	31.0
2年以下機関 ⇒ 3,4年制機関	1.5
4年制機関 ⇒ 2,3年制機関	14.2
2,3年制機関 ⇒ 2,3年制機関	20.7
2年以下機関 ⇒ 2,3年制機関	3.0
4年制機関 ⇒ 2年以下機関	1.3
2,3年制機関 ⇒ 2年以下機関	7.7
2年以下機関 ⇒ 2年以下機関	1.6

(出所) R. Shoenberg and others, *General Education in An Age of Students Mobility*, American Association of Colleges and Universities, 2001. p. 22.

そのため、学生層の多様化と、その結果引き起こされる流動化に、アメリカの高等教育機関はシステムとしても、また個別の機関としても、従来から様々な工夫を凝らして対応を行っている。

2. 多様化・流動化がもたらす課題と対応

学生の多様化とそれによって引き起こされる流動化への対応は、個別の高等教育機関にとっても大きな課題となっているだけでなく、日本と異なり、大学生の過半が在籍する州立大学を設置する州政府にとっても重要な政策課題となっている。そこで、まず、州レベルでの取組みをみてみよう。

(1) 州の高等教育システムとしての課題と対応

州の高等教育システムとして、学生の流動性に対応するには、いかにして異なった高等教育機関の教育と学習の「等価性(equivalency)を保証するか」という点と、学生の「継ぎ目のない(seamless)」移動を可能にする制度を構築するかという点に集約できる。前者に関しては、様々な「自称」カレッジや大学を名乗る機関が次々と設立され、「学位製造工場(Diploma Mills)」との批判が強まった20世紀初頭に、アメリカの高等教育の統一性を保証するために導入された「単位制(Credit Hour)」がある。これによって、特定の分野で学士学位を授与されるために必要な単位数の共通化が図られた。

また、その後誕生した自主的な各種の「認証団体(Accreditation Associations)」や州政府及び連邦政府の働きかけによって、この「単位制」が、一種の「共通貨幣」として公的に認められ、あたかも我々が、ある銀行に預けたお金を別の銀行へ移すことができるように、学生はある大学で修得した単位を、別の大学で認めてもらうことができるようになった。そして、現在のところ、単位の「交換率」は極めて安定している。これによって、学生は転学した場合も、転学先の大学で最初から学習をやり直す必要がなくなり、効率よく学習を継続できるようになった。

しかし、単位は学習の「量」の面で「等価」であることを保証しても、学習内容が「質」の面で「等価」であることを必ずしも保証するものではない。数字は、各授業科目の目的や内容、また各授業科目間の関連については何も情報を伝えてはいない。

そこで、教育と学習の質の面での等価性を保証し、かつ学生のスムーズな転学を容易にするために考案されたのが、「州共通のコア・カリキュラム(Statewide Core Curriculum)」である。先にも指摘したように、学生の転学パターンのうち、2年制高等教育機関(コミュニティ・カレッジ)から4年制高等教育機関(大学)、及び4年制高等教育機関間での転学が、全転学パターンの半数を占める。さらに、アメリカの大学では、学士学位を取得するためには、所定の単位数について「一般(普通)教育(General Education)」を履修する必要がある。もし、高等教育機関によって、必須である一般教育の単位数や教育内容が異なっていると、学生は転学先で改めて必要な授業科目を履修しなければならず、円滑な転学が困難となる。この問題を解消するために、22の州では、全ての州立のコミュニティ・カレッジと4年制大学の一般教育について、共通のコア・カリキュラムを編成し、特定の分野の単位数や授業科目を指定し、それによって各高等教育機関での学生の移動を促進している。

また、カリフォルニア州を含む13の州では、州立の高等教育機関の一部で一般教育カリキュラムの共通化を図り、学生の転学の促進を図っている。たとえば、カリフォルニア州では、コミュニティ・カレッジで修得した一般教育の単位は、カリフォルニア大学システムに転学した場合は、自動的に認定されるが、カリフォルニア大学システムとカリフォルニア州立大学システムの間には、そのような取り決めはない⁷。

とくに、学生の流動性への対応の中でも、制度上最も枠組が明確なものは、上に述べたカリフォルニア州のコミュニティ・カレッジとカリフォルニア州立大学システム及びカリフォルニア大学システムの個々のキャンパス間で結ばれている「保証された入学取り決め(Guaranteed Admission Program)」である。特定の4年制キャンパスと特定のコミュニティ・カレッジの間で結ばれた取り決めで、コミュニティ・カレッジにおいて一般教育を含む特定の授業科目を、一定の成績以上で修めた学生は、4年制大学への編入が保証されるというものである。たとえば、カリフォルニア大学パークレイ校は、コミュニティ・カレッジであるサンタ・モニカ・カレッジと”CAP”(Cooperative Admissions Program)と呼ばれる取り決めに有している。これは、ハイスクールの4年生の時にパークレイ校に申請し、ハイスクールの成績が一定水準以上の者が、このプログラムへの参加を認められる。そして、最初の2年間はサンタ・モニカ・カレッジで学習し、2年間のGPAが3.3ポイント以上であれば、60単位までがパークレイ校で認知され、卒業に必要な120単位の残りの60単位をパークレイ校で修得すればよい⁸。これによって、学生は最初の2年間は、地元コミュニティ・カレッジで学生生活を送ることができ、経済的に負担が軽くなるとともに、良質の大学教育を保証されるのである。

(2) 個別機関の課題

しかし、高等教育システムレベルで、学生の移動をスムーズに促進する仕組みは、同時に個別機関にとっては、教育上の大きな障害になりうる。たとえば、州全体で共通なコア・カリキュラムを編成し、とくに一般教育については、どの教育機関であろうと同一の教育内容を学生が学習することを保証するが、カリキュラムや教育内容は、各高等教育機関の理念や目的を具現したものであり、共通のコア・カリキュラムは各機関の個性を損なう危険性がある。他機関で卒業に必要な単位のほとんどを修得してきた学生を、その大学の卒業生として社会に送り出すことには、抵抗が強いであろう。そこで、ほとんどの大学は、振り替えることのできる単位数に上限を設け、卒業に必要な120単位の半分の60単位

に設定しているのが普通である。

また、アメリカの高等教育機関の間で、学生の転学が容易な理由として、日本の大学のようにカリキュラムを楔形に編成して、1年次から専門教育を実施していないことが指摘できる。すなわち、授業科目を "Lower Division" と "Upper Division" に分け、一般教育を中心とした授業科目は、1,2年次の "Lower Division" に配置し、専攻科目(Major)は、3,4年次の "Upper Division" に配置するのが、アメリカの大学、とくに州立大学でよく見られるカリキュラム編成上の特色である。これは、1,2年次に幅広く学習し、その過程で自分の興味や関心がもてる学問分野を見つけだし、その後3,4年次で、その専攻科目を深く学習するという意図で設計されたものであるが("Late Specialization"), そのおかげで、一般教育をどの機関で学んだかに関係なく、3年次(Junior)からスムーズに専攻科目の学習が可能になる。日本の多くの大学のように、1年次から専門科目を履修する場合、たとえ3年次に編入できても、改めて1年次の授業科目を履修する必要があり、卒業までにより多くの年数がかかるようになってしまう。

ところで、これまでは学生の多様性や流動性の実態や、それらに対応するための課題について、主として学生の移動をいかに促進するかという観点から議論を行ってきた。しかし、この問題は、個別の高等教育機関から見ると、極めて重大な経営上の問題を含意している。この点を、次に整理してみよう。

3. 学生の流動化と大学経営

高等教育システム全体から眺めると、学生の移動が活発に行われることは、システム全体を活性化させ、また高等教育機関間の競争を促し、教育研究の質の向上をもたらすこととなる。また、学生の観点から見れば、移動が容易になれば、自分の能力や適性に合った高等教育を受ける機会が増えることを意味する。しかし、個別の高等教育機関からすると、学生の流動化は、経営上極めて深刻な問題である。

つまり、学生は授業料を払う「顧客」であるため、公立であっても私立であっても、学生が退学したり、他の機関へ転学したりすることは、直接大学の財政に影響する。学生からの授業料が、大学の収入の基幹をなす私立大学だけでなく、州立大学も、学生の授業料に加えて、州からの各種の補助金が学生数と連動しているため、各大学とも、学生の退学や転学といった「消耗(attrition)」には敏感にならざるを得ない。つまり、個々の教育機関の経営の観点からすると、学生の流動化は、むしろ減少させるべきであって、歓迎すべき現象ではない。

また、学生を入学させた以上は、卒業させることは大学の責任であって、学生の「継続率(retention rate)」や「卒業率(graduation rate)」は、各大学の教育の質や学士課程教育への関与の度合いを示すものとして、その数字をいかに向上させるかが、大学の重要な課題になっている。とりわけ、1999年から、連邦政府が、連邦政府からの補助金を受領している全ての高等教育機関から卒業率の報告を義務付けてからは、各機関の経営にとって、いかに学生を大学に引き止め、6年以内に卒業させるかが、重要な課題となっている。

学生の学業を継続させ、一定の年限以内に卒業させるためには、まずどのような学生が退学または転学しやすいかを同定し、その対策を講じなければならない。では、どのような属性をもった学生が、大学から去りやすい「危険な学生(Students at Risk)」なのであろうか。その特徴をあげると、次のようになる⁹。

(1) 学力不足

ハイスクールでの GPA が3.5以上で、SAT の得点が1,000点を超える学生のうち、1年生の時に大学から退学を勧告されない GPA が2.0以上を超える学生の比率が85パーセントから91パーセントであるのに比して、ハイスクールでの GPA が2.5の学生のうち、大学1年次の GPA が2.0を超える学生は、わずか30パーセントに過ぎない。全国的な調査によれば、同様にハイスクールで最低限のカリキュラムしか履修しなかったグループの、4年制大学入学後の状況を見てみると、退学率は15.4パーセント、転学率は23.1パーセントである。ところが、ハイスクールで上級レベルのカリキュラムを学習

したグループの退学率は、わずかに3.1パーセントであり、また転学率も13.4パーセントに留まり、8割近くが同じ大学で学士取得に向けて学業を継続している¹⁾。

(2) 1年生(Freshmen)

学年別に見てみると、1年生の「継続率」は77%で、一番低く、アリゾナ大学を退学あるいは転学していく学生の半数は、1年生で占められる。全国的な調査でも、転学者のうち51.6パーセントの学生が、入学後10ヶ月までに他の大学に転学していく¹⁾。

(3) マイノリティ学生

ハイスクールでの成績が、継続率との相関が一番強いが、ハイスクールでの成績が同じであっても、マイノリティ学生の継続率は低い。また6年以内での卒業率を見てみると、白人学生が51パーセントであるのに対して、ヒスパニック系学生が39パーセント、黒人学生が34パーセントと、かなり低くなっている。

(4) 編入生

1年生からアリゾナ大学で学んできた学生に比べて、編入生の卒業率は10-20ポイント低く、3年次以上に編入してきた学生の卒業率は60-65パーセントに留まり、1,2年次に編入してきた学生の卒業率はさらに15ポイント低い。

(5) 大学や授業への関与が弱い

退学者や転学者に対する調査によると、継続者の93パーセントがフルタイムの学生であったのに対して、退学者はその比率が81パーセントであり、退学者にはパートタイム学生が多いことが分かる。また、退学者の多くが、授業に出なかったり、友人が少なかったりといった特徴を持っている。さらに、人間関係において、「教員との接触がある」「TAが親切」「教員が関心を持ってきている」と評価する比率は、退学者ではわずか26パーセントに過ぎない（継続者では40パーセント）。同様に、退学者には、授業や教員に不満を感じている割合が高く、またキャンパス外でアルバイトをしている比率も高かった。

以上のことより、学業を継続できず、また卒業できない「危険な学生」は、

- 学力不足（ハイスクールでの学習が不十分）
- 1年生
- マイノリティ
- 編入生
- 大学や友人・教員との関係が希薄

といった特徴を有している学生であることが分かる。

4. 継続率と卒業率を高める方策

では、これらの「危険な学生」の退学や転学を食い止め、大学の責任において5年ないし6年間で卒業させるには、どのような対策を講じればよいのであろうか。対策としては、大きく大学入学前の対策と、入学後の対策に分けられる。まず入学前の対策としては、次の2つが有効である。

(1) 高大連携の強化

先にも見たように、継続率や卒業率と、ハイスクールでの学業成績との間には明らかな相関が見られる。そこで、ハ

イスクールとの連携を強化し、基礎学力の向上や学習スキル修得のためのワークショップ、あるいは SAT 対策のワークショップを開催する。とくにマイノリティの学生や経済的に恵まれない学生に対しては積極的に学力向上を目指す。

(2) 入学要件の厳格化

州の方針で、大学進学のための機会を拡大するため、アリゾナ大学へ入学するために必要なハイスクールの GPA は他の州より低く設定されている。その結果、先にも述べたように、1年次から2年次への進級に必要な2.0という GPA を維持できる比率は、極めて低くなってしまった。そこで、アリゾナ大学では、ハイスクールでの履修を要望する指定科目数を増やすとともに、大学の情報を積極的に提供したり、また入学前のオリエンテーションを充実させたりして、ハイスクールから大学への円滑な移行を図ろうとしている。

そして、大学入学後は、学力向上のための支援、経済援助、そして大学や友人との関係を強化し、退学率を引き下げ、卒業率を向上させるために、次のような取り組みを行っている。とりわけ、1年生での退学率や転学率が高いため、「1年次対策(First Year Program)」に力を注いでいる。

(1) 学習支援と指導助言の強化

アリゾナ大学では、「1年次センター(First Year Center)」を設置し、カウンセラーや指導教員を配置し、様々な学習指導やアドバイスを行っている。これには学内にある様々な学習支援組織が協力している。「学習支援センター(Learning Center)」は、個人指導や学習方法のワークショップを開催している。また、「数学・科学学習センター(Math Science Learning Center)」は、数学と科学について、個人指導したり、授業の「復習クラス(Supplemental Instruction)」を開催したり、過去の試験問題や参考書のライブラリーを完備して、学生の試験対策の支援を行っている。また、マイノリティの学習相談に応じるために「マイノリティ学生支援室(Office of Minority Students Service)」も設置されている。

特筆すべきは、これらの諸センターは、1年生だけをサービスの対象としているわけではないが、1年次生向けのワークショップなどは、1年次センターで全て開催し、1年次生向けのコース、指導助言、個人指導、情報提供を一箇所で行う体制を整えていることである。

また、このセンターは、学生に「学習共同体 Learning Community」の形成を働きかけ、20名前後の学生が同じ授業科目を複数受講し、互いに学習上の支援を行うことを奨励している。

さらに、大学入学前に”New Start”と称する体験入学を実施し、6週間にわたって寮で生活し、実際に大学の授業を受講し、大学生活への適応を促す試みを行っている。

(2) 経済援助

退学者への聞き取り調査によると、退学の理由として、「個人的な理由」をあげる者が29パーセント、「経済的理由」をあげる者が、19パーセントであった¹²。さらに、継続学生の88パーセントが、何らかの奨学金を得ていた。これらの事実を踏まえ、アリゾナ大学では、奨学金や授業料免除に必要な GPA の基準を3.5から3.35に引き下げ、より多くの学生が何らかの経済援助を受けられるようにした。

(3) カリキュラムの工夫

従来カレッジごとに一般教育の要件が異なっていたのを、全学共通の要件に統一し、学生の転学部を容易にし、入学当初の興味や関心が途中で変わっても、退学や転学しなくても同じ大学に留まれるようにした。

また、1年生のための少人数のコロキアムを多数開講し、教員との接触を緊密にし、学生の疎外感を和らげるとともに、学習の動機付けを図っている。1997年度の秋学期には90の一年生のためのコロキアムが開講され、新入生のほぼ4人に1人が参加している。

(4) 優等生カレッジの充実

「優等生カレッジ(Honors College)」に所属する学生は、もともと学力は優秀なため、進級に必要な GPA が維持できず退学や転学することは少ない。実際継続率も他の学生より19.5パーセントも高い。もし、退学や転学をしたら、多くの場合、優等生カレッジ所属の条件である3.5という GPA が維持できず、失望する場合、あるいは、教員や学生との関係が希薄で疎外感を感じる場合である。そこで、優等生カレッジの学生には、教員をメンターとして学生一人一人に配属したり、教員と学生の昼食会を開催したりするなど、学生と教員の緊密な人間関係を築くことに努力が払われている。

(5) 学生生活の充実

調査によれば、寮生活者(On campus)の方が、大学外生活者(Off Campus)よりも継続率が高い。そこで、特に退学の可能性が高い新入生を中心に寮に収容することとし、1年生の約75パーセントが寮で生活している。また、寮には教員の舎監を配置し、様々な相談に対応するほか、各寮において数学、英語、学習法のワークショップを開催している。

5. 日本の大学に求められること

我が国で、毎年どれだけの大学生が退学したり、他の大学へ転学したりしているかについて、正確な数字は得られていない。しかし、一つの代替指標として4年間で卒業率を試算した論文によると、過去20年間ほぼ80パーセント後半から90パーセント前後を推移している。たとえば、1995年度では、男女合わせての4年卒業率は88.6パーセントであった。¹³つまり、大学入学後、4年間で卒業しない学生は12パーセントほどいることになる。この数字には、退学者、転学者のみならず留年者も含まれていることに留意すべきであるが、現在でも10人に1人は、4年後に卒業するに至っていない。今後大学教育の質の向上と保証(Quality Assurance)が強く求められるようになるとともに、一部の「選別的」な大学を除いて、大学全入時代を迎えることになる。そこで、大学が学生の学習に何も手を差し延べることなく GPA 制度を導入すれば、多くの学生は大学を去らざるを得ない。確かに厳格な成績評価それ自体は、社会から評価されるかもしれないが、様々な学生の学習ニーズへの対応がないまま、厳格な成績管理を行う大学は、大学の教育責任を放棄していると言わざるを得ない。一部にある、希望者を全員入学させ、入ってから厳しく評価して出口で管理すべきだ、という議論は、学生に対する学習支援の視点を欠いては、教育論として不完全な議論である。

重要なことは、アメリカの大学のように GPA によって厳格に学習の質を管理しながらも、入学させた以上は、大学の責任において4年後にきちんと卒業させることである。そして、今後の我が国でも、厳正に学生の成績を評価するとともに、継続率や卒業率の高い大学が、教育を重視した質の高い大学として、社会や学生から評価されるようになるだろう。

とりわけ、大学進学がユニバーサル化し、「不本意就学」が増加すれば、大学1年次の教育は、極めて重大なものになる。大学進学の意味も低く、また目的意識も不明確なままに大学へ進学し、1年目に十分な動機付けと支援が行われなければ、大学教育そのものに幻滅し、あるいは、その大学に失望し、退学するか、他の大学への転学を願うようになるだろう。現に今でも「仮面浪人」として名目上は大学に在籍しながら、他大学への再受験を考えている学生がかなりの数にのぼると言われている。もし大学が魅力的な教育を提供する努力を怠れば、一旦入学した学生も他大学へ転学してってしまう。そして、学生を引き止められない大学は、やがて財政的にも破綻することとなる。

大学設置基準の大綱化後10年経過した今こそ、学生の視点に立った真の大学「教育」改革が求められているのである。

<注>

1. 文部科学省 『平成13年度 学校基本調査報告書(高等教育機関編)』 財務省印刷局 2001年 p.9.
2. 本稿は、2002年5月24日、25日に愛知学院大学で開催された日本高等教育学会第5回大会の課題研究「学生層の多様化・流動化と大学教育」において、筆者が行った報告「学生の多様化・流動化と大学教育—アメリカ高等教育の経験から—」をもとに、書き下ろしたものである。
3. National Center for Education Statistics, *Digest of Education Statistics 2000*, U. S. Department of Education, 2001.
4. 文部科学省 『教育指標の国際比較—平成14年版—』 財務省印刷局 2002年.
5. <http://www.nces.ed.gov/programs/coe/2001/charts/fig09.html> 参照。(閲覧日:2002年4月2日)
6. Alexander C. McCormick and C. Dennis Carroll, *Transfer Behavior Among Beginning Postsecondary Students: 1989-94*, National Center for Education Statistics, 1997 p.3.
7. R. Shoenberg and others, *General Education in An Age of Students Mobility*, American Association of Colleges and Universities, 2002, p.8.
本書によれば、全州的にコア・カリキュラムを採用している州は、次の22州である。
アイダホ、アラスカ、アーカンソー、アラバマ、アリゾナ、イリノイ、インディアナ、ウェスト・バージニア、オクラホマ、オハイオ、ケンタッキー、サウス・カロライナ、テキサス、ニュー・メキシコ、ノース・ダコタ、フロリダ、ミズーリ、メリーランド、モンタナ、ユタ、ルイジアナ、ワシントン。
また、一部の機関間で転学の取り決めを有している13の州は次の通りである。
アイオワ、ウィスコンシン、オレゴン、カリフォルニア、カンザス、コロラド、サウス・ダコタ、ジョージア、ネバダ、ネブラスカ、ノース・カロライナ、バージニア、マサチューセッツ。
8. <http://www.smc.edu/transfer/services/guaranteed.htm> 参照。(閲覧日:2002年4月2日)
9. 以下の記述は、Office of Undergraduate Education and Student Research, *Student Retention: "Toward a Culture of Responsibility"*, The University of Arizona, 1998による。
10. Laura Horn, and L. K. Kojaku, *High School Academic Curriculum and the Persistence Path Through College: Persistence and Transfer Behavior of Undergraduates 3 Years After Entering 4-Year Institutions*, National Center for Education Statistics, 2001, p. vi.
11. Alexander C. McCormick and C. Dennis Carroll, *Transfer Behavior Among Beginning Postsecondary Students: 1989-94*, National Center for Education Statistics, 1997 p.10.
12. Office of Undergraduate Education and Student Research, *Student Retention: "Toward a Culture of Responsibility"*, The University of Arizona, 1998.
13. 河野銀子 「大学におけるスループットの検討—退学者のインタビューを中心として—」 『山形大学教育実践研究』 第6号 1997年 p.81.

How to cope with the diversity and mobility of students : Lesson learned from American experience

KAWASHIMA Tatsuo (Professor, R.I.H.E., Kobe University)

In the United States, in which "universal access" to higher education has been achieved, higher education institutions have already diversified in terms of race, ethnicity, age, ability and cultural background.

Universal access and the diversity of student body in higher education bring many under prepared students into universities. Unless the university provides enough learning support to them, many students leave the university or transfer to more appropriate university. But it is the university's responsibility to take care of all students until they graduate. And the loss or attrition of students also means loss of money for the university, because students bring tuition and other financial resources to the university. Thus retention rate and graduation rate of the university is the good index of the quality of and the degree of the commitment to education of the university.

Because "the students at risk" who most likely to leave the university are those who are under prepared, freshmen, minority, transfer and low commitment to the university, many American universities emphasize the First Year Program, which combines the academic support and organizational arrangement.

In Japan, following the United States, higher education is almost universalized. The student body is gradually diversified, especially in terms of ability and motivation. As in the United States, unless the university effectively encourages and provides good education and support, many students, who once entered into the university, would leave and/or transfer other university. If the university could manage to recruit and retain enough number of students, it would be in trouble. To avoid this the university has to provide excellent learning support and to control of the quality of learning. Now it is the time for "true educational reform" at all universities in Japan.